

BARAKONYI Károly

## EGYETEMI KORMÁNYZÁS ÉS A TÖMEGOKTATÁS KARI SZERVEZETE

A szerző tanulmányában összefoglaló jelleggel áttekinti a felsőoktatási irányítási paradigmaváltás fontosabb elemeit, részletesebben a karon belüli szerkezeti változásokkal foglalkozik. A kérdéskör jelentőségét az adja, hogy a jelenlegi reformfolyamatban az ellenállók részéről a legnagyobb összűz az irányítási változásokra zúdul.

Az egyetemek irányítása paradigmaváltáshoz érkezett. A fejlett országokban a tömegoktatás általánossá válása, a finanszírozás feltételeinek radikális átalakulása, a Bologna folyamat kapcsán kibontakozó strukturális átalakulások a korábbi irányítási módokat túlhaladottá tették. Az egyetemi szervezetek irányításában világszerte új irányítási paradigma kibontakozásának vagyunk tanúi: a felsőoktatási alapfolyamatok változásai az irányítási formák reformját is kikényszerítik. A vezetési változások kulcsszavai: *academic capitalism*, egyetemi kormányzás, stratégiai menedzsment, *department* elv.

### A kormányzásról

A kormányzás lényege a hatalommegosztás a különböző hatalmi ágak között. A gondolat már Arisztotelésznél is megjelenik, de első – ma is érvényes – rendszerbe foglalása a felvilágosodás kiemelkedő gondolkodóihoz fűződik. A politikai életben a kormányzás a nép által választott parlament (törvényhozás), a végrehajtó hatalom (kormány) és az igazságszolgáltatás hatáskörének és felelősségének szétválasztását jelenti. A kormányzás egy másik formája a vállalati életben, mint a részvénytársasági forma ismeretes (mint a tulajdonosok, az igazgatóság és a végrehajtásért felelős menedzsment szentháromsága). A nem üzleti jellegű társulások már az első részvénytársaságok megalakulása előtt létrehozták sajátos kormányzási modelljeiket

– gondoljunk az ókori városok önkormányzati modelljeire, a Római Birodalom gyarmatainak irányítási formáira, a céhek vezetési formáira. A kora középkor szerzetesrendjei is a testületi kormányzás sajátos formáit alakították ki – az első egyetemek irányítási rendszere, kormányzási szisztémája is ezt a középkori kolostori vezetési rendszert vette át. Ma már találunk kormányzási modellre példát jótékonsági egyesületeknél is, amelyek a társadalom javára végeznek polgári szolgálatokat állami engedéllyel és felügyelettel. (Cadbury, 2002)

Az egyetemi kormányzás kialakításánál figyelembe kell venni, hogy a vállalati szférához képest a felsőoktatás sok tekintetben *eltérő vonásokat* mutat. Ami talán a legjelentősebb eltérés, hogy az egyetem tipikusan tudásalapú szervezet: magasan képzett, igényes alkotó munkára alkalmas,  *kreatív légkört igénylő, autonómiához szokott*, tradíciókat tisztelő és vállaló „önjáró” személyekkel. A leírtak következtében a politikai vagy a vállalati irányítási módszerek mechanikus alkalmazása súlyos károkat okozhat – a kormányzás rendszerének kialakítása ezért fokozott gondosságot, kellő mérlegelést és óvatosságot kíván meg. Nyilvánvaló, hogy a felsőoktatási intézmény „*tulajdonosa*” és tevékenységének fő haszonélvezője – az állam, a társadalom – nem képes jogait közvetlenül gyakorolni, nem képes a szükséges intézményi irányítást (stratégiák és tervek, feladatok meghatározása, szervezési intézkedések, beszámoltatás, ellenőrzés,

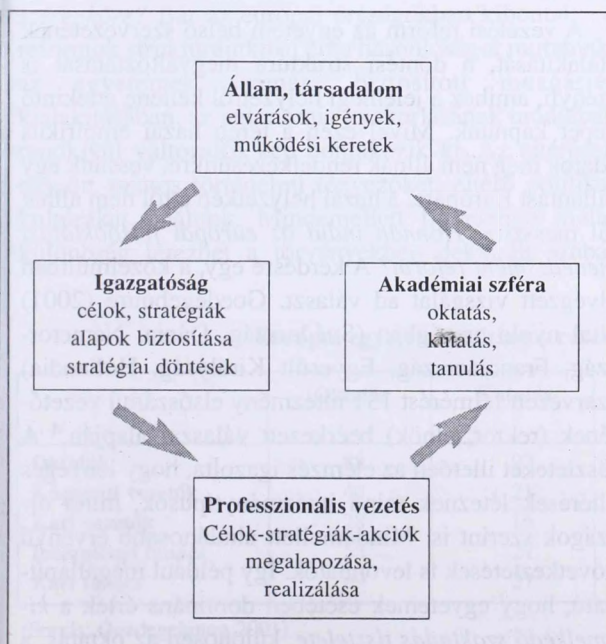


felelősség érvényesítése) közvetlenül elvégezni, ezért megbízottai révén képviselteti érdekeit. A kormányzásra, mint a hatalmi funkciók szétválasztására és a felelősségi elv érvényesítésére a felsőoktatásban is szükség van.

A kormányzás esetén az *ügynök-megbízó elméletből* levezethető viszonyok érvényesülnek. *Megbízó* az, aki az alapvető erőforrások felett rendelkezik, míg az *ügynök* az, akinek e jogokat részben vagy egészben átengedi. A vállalati analógia szerint, az egyetemek esetében a megbízónak az irányító testületet lehetne tekinteni, amely viszonylag kevés jogosítványt tart meg magának, és több szerepet átenged ügynökének, a megbízottnak: az *egyetem adminisztratív vezetőinek* (rektor, dékánok, gazdasági igazgató stb.). A helyzet sajnos nem ilyen egyszerű, mivel az igazgatóság *nem valódi tulajdonosokból áll*: ők is megbízottként foglalkoznak a testületben (pl. magát az államot, a társadalmi szféra egyes szegmenseit, de adott esetben az akadémiai közösséget is képviselve). Ebben a megközelítésben maga az állam is lehetne a megbízó. A helyzetet bonyolítja, hogy az igazgatóság, az adminisztratív vezetők (rektor, dékánok), valamint az akadémiai közösség között is végbemehet valamilyen formájú és mértékű *hatalom és funkció megosztás* (bizonyos kérdésekben az intézményi tanács az illetékes), de az akadémiai közösség is képviseltetheti magát az igazgatóságban. (1. ábra)

1. ábra

#### Az egyetemi kormányzás szereplői



#### Professzionális egyetemi vezetés iránti igény

A felelősség elvének érvényesítése, az egyes szereplők „túlhatalmának” megakadályozása mellett más tényezők is az egyetemi irányítás reformja mellett szólnak. Ilyen mindenekelőtt az egyetemek megváltozott finanszírozási helyzete. A fejlett országok többségében, de nálunk is évek óta tart az állam kivonulása az állami egyetemek finanszírozásából. Ennek fejében az intézmények függése az államtól csökken, autonómiájuk nő. A kiesett bevételek pótlása azonban új forrásokat, donorokat igényel, következésképpen megjelennek a felsőoktatásban is a piaci elemek. A tudáspiac a szemünk előtt alakul ki: verseny bontakozik ki a hallgatókért, az ipari megrendelésekért, az új oktatási piacokért, a kutatási támogatásokért. Az elefántcsonttorony helyett a felsőoktatás szereplői kvázi piaci viszonyok között találják magukat, amit nyugaton „*academic capitalism*”-nak neveztek el. Az „*academic capitalism*”-ra Slaughter (1997) az alábbi találó definíciót adja: „*Erőforrásaink, intézményünk fenntartása vagy fejlesztése érdekében fokozódó mértékben kényszerülünk versenybe szállni külső pénzekért, amelyek a piac által elismert kutatáshoz kötődnek (amit gyakran alkalmazott kutatásnak, üzleti, stratégiai vagy célzott kutatásnak nevezünk). Ez a külső pénz kutatási megrendelés vagy támogatás (grant) formájában és szerződés keretében, szolgáltatási szerződés, kormányzati vagy ipari partnerség képében jelenhet meg. Ide tartoznak a technológiatranszferrel kapcsolatos megállapodások, de még az egyre több és egyre jobban fizető hallgatók toborzásáért folytatott erőfeszítések is. Ezeken az intézményi és szakmai piacokon végzett tevékenységünket vagy a külső pénzek megszerzésére irányuló piacszerű erőfeszítéseinket nevezük akadémiai kapitalizmusnak*”. (8. o.)

Naivitás lenne feltételezni, hogy ebben a megváltozott, ellenséges környezetben a középkori vezetési elven kialakított hazai egyetemvezetési rendszerek sikeres működést eredményezhetnek.<sup>1</sup> A jelenlegi hazai felsőoktatási vezetési gyakorlatot *amatőr menedzsmentrendszerként, weberi bürokratikus szervezatként* jellemezhetjük. Hiánycikk a jól képzett, felkészített, menedzsmentismeretekkel felvértezett vezető, az irányítás *hatalmas tömegű szabályzat, előírás* elkészítésén alapul. A tanácsok ülésezéskor idejük jelentős részét szabályzatok elkészítésével, módosításával, ezek megvitatásával töltik. Egyetemeinken vezetés helyett ma inkább igazgatás folyik. Az *intézményi folya-*



matok poroszosan túlszabályozottak: a józanésznek, az egyedi vezetői megfontolásnak (amikor a regnáló vezetőre bízunk a majdan felmerülő probléma kezelését) nincs sok helye. Egy-egy újabb probléma, visszaélés napvilágra kerülését rögvest újabb – szigorúbb, teljesebb körűnek vélt – szabályozás követi.<sup>2</sup> Ugyanakkor a jelenlegi döntéshozatali rendszerben senki nem felelős semmiért – Keller (1983) ezt a rendszert nemes egyszerűséggel csak *szervezett anarchiának* nevezi...

A Bologna folyamat megvalósítása során az európai egyetemek rövid időn belül eljutottak ahhoz a felismeréshez, hogy a tervezett strukturális reformok csak a vezetési rendszerek átalakításával valósíthatók meg. Az EUA (European University Association) a berlini miniszeri találkozó előkészítéseként kiadott Grázi Deklarációjában világosan megfogalmazza az egyetemi kormányzás szükségességét és fontosságát. Ugyanitt megjelenik a professzionális egyetemirányítás szükségessége. Ezzel együtt a *stratégiai menedzsment* fogalma is nagy hangsúlyt kap mind a Grázi Deklarációban, mind a CRE (*Conference of Rectors of Europe*) állásfoglalásaiban és kiadványaiban.

A *stratégiai menedzsment* az intézményi környezetben fellépő változások felismerésére, az azokra való reagálásra, valamint a kívánatos belső változások meghatározására és megvalósítására irányul. A *változási tényezők felismerése* után a vezetés az érintett szervezeteket, szervezeti egységeket arra ösztönzi, hogy erőfeszítéseiket az intézmény vezetői által kiválasztott *változási irányokra* összpontosítsák. Ez a folyamat magában foglalja az intézményi *célok*, *politikák* és a belőlük származtatott fejlesztési *stratégiák* közös megfogalmazását és megvalósítását. A stratégiákhoz kapcsolódnak az egyetem számára releváns *akciók*. Az akciók felölelik mindazon szektorokat, feladatokat, vezetési módszereket és normákat, amelyeknél az egyetem jelentős változásokat tart szükségesnek. A stratégiai menedzsment feladata ezen túlmenően az intézményi stratégia, valamint a *szervezet és az intézményi kultúra* hármasszhangjának megteremtése. Ez a komplex rendszer adja a stratégiai menedzsment logisztikai keretrendszerét, amelyben az egyetemi kormányzás létrehozza és megvalósítja stratégiáját. A *stratégiai menedzsment* ily módon bonyolult, ismétlődő és dinamikus folyamatok kombinációja, amely új nézőpontok, új megközelítések, új szerepek és új kommunikációs formák közös keresését kívánja meg és egyben teszi lehetővé. (Tabatoni, 1998) Különös figyelmet igényel ebben a bonyolult és bizonytalan szituációban a stratégiai vezetés, a *leadership* kérdése a

belső komplex folyamatok irányításában. A mai modern egyetemeken már csak e bonyolult viszonyrendszer miatt is elengedhetetlen a kormányzási struktúra kialakítása.<sup>3</sup>

### Az egyetemi belső döntési struktúrákról

A felsőoktatás egészében a menedzsment *három szintjét* különböztethetjük meg. A *felső szintet* az állami szintű irányítás jelenti, ahol felsőoktatás-politikát, a működés kereteit határozzák meg (országgyűlés, kormány, minisztérium). A *középső szint* maguknak a felsőfokú oktatási intézményeknek a vezetési szintje, ahol az egyetemi misszió, a követendő célok, a stratégiák meghatározása és azok megvalósítása az irányítás feladata. A karok, a tanszékek, az intézetek és egyéb belső egységek képviselik az *alsó szintet* (a végrehajtás, az operatív irányítás szintje). Vizsgálatainkat ez utóbbi két szintre korlátozzuk. Ebben a szférában a „végrehajtó hatalom” szereplői az intézmény „*vezérigazgatója*”, CEO-ja: a rektor és helyettesei, az igazgatási apparátus vezetői, a gazdasági és szolgáltatási egységek vezetői, de ide számítjuk az intézmény szatelit egységeinek (klinikák, tangazdaságok, kihelyezett tevékenységek, csatolt vállalkozások, profitorientált és nonprofit kapcsolódó intézmények) vezetőit is. Ide tartoznak természetesen az akadémiai alapegységek vezetői (karok, dékánok, kari oktatási és kutatási egységvezetők) is. Ezek szinte minden esetben *kinevezett vezetők*!

A vezetési reform az egyetem belső szervezetének átalakítását, a döntési struktúra megváltoztatását is igényli, amihez a jelenlegi helyzetről kellene áttekintő képet kapnunk. Mivel ezen a téren hazai empirikus adatok még nem állnak rendelkezésünkre, vessünk egy pillantást Európára, a hazai helyzetkép ettől nem állhat túl messzire. *Honnan indul az európai felsőoktatási menedzsment reform?* A kérdésre egy, a közelmúltban elvégzett vizsgálat ad választ. Goedegebuure (2001) által nyolc országban (Svédország, Dánia, Németország, Franciaország, Egyesült Királyság, Hollandia) szervezett felmérést 131 intézmény elsőszámú vezetőjének (rektor, elnök) beérkezett válasza alapján.<sup>4</sup> A részleteket illetően az elemzés igazolta, hogy lényeges eltérések léteznek mind intézménytípusok, mind országok szerint is. Mindemellett általánosabb érvényű következtetések is levonhatók. Így például megállapítható, hogy egyetemek esetében domináns érték a *kiemelkedő szaktudás tisztelete*, különösen az oktatás, a



kutatás terén. Világossá vált az is, hogy a felsőoktatásban a központi adminisztratív vezetés nem mellőzhető: fontos szerepet tölt be a „non-primary” folyamatokban. Ugyanakkor az egyes országok különbözősége miatt az ezredforduló előtt nem beszélhettünk egységes múltbeli „kontinentális modellről”. Ennek gyökerei a múltban keresendők: az európai kontinensen belül is világosan megkülönböztethető irányítási modellek jöttek létre, mivel az egyes kormányok az évek, évtizedek (évszázadok?) során különbözőképpen alakították ki és változtatták meg felsőoktatási politikájukat, prioritásaikat. Mindezek mellett jellemző, hogy a 90-es évek végén a *professzorok részvétele* a döntéshozatalban az intézmények 80%-ban magasnak minősíthető, de hasonló arányban vesznek részt a döntéshozatalban a felső szintű adminisztratív vezetők is (ugyanaz az arány kari szinten már alacsonyabb). Hasonló a helyzet az egyetemi és a kari tanácsokkal is. Egyéb alkalmazottak bevonása a döntéshozatalba alacsony szintű. Az általános képből „kilóg” az Egyesült Királyság: itt a központi adminisztráció szerepe jelentősebb, míg a kari tanácsok gyengébbek az átlagosnál. Németországban a professzorok, valamint az intézményi és kari tanácsok az átlagosnál aktívabbak – erős a kollegiális döntéshozatal hagyománya. Magyarországon is a német felsőoktatáshoz hasonló arányok figyelhetők meg, nyilvánvalóan történelmi, tradicionális okokra visszavezethetően. (1. táblázat)

*Milyen legyen a hazai kormányzási modellben az igazgatóság, a végrehajtó hatalom és a szenátus szerepköre?* Bár az európai országokban kibontakozó reformok struktúrájukban erős hasonlóságot mutatnak, az egyetemek számára biztosított mozgástér kialakításában, az autonómia gyakorlásának módjában rendkívül változatos kép bontakozik ki. Az eltérések mögött sajátos történelmi tényezőket, eltérő politikai kultúrákat találunk. Mindemellett figyelemre méltó különbség létezhet a törvényekben deklarált szabá-

lyozás és azok gyakorlati értelmezése, a valódi működés között. Az egyes országok eltérő starthelyzetből indultak el az egységes Európai Felsőoktatási Térség kialakításához vezető úton, eltérő problémakörrel állnak szemben, következésképpen a változások köre, terjedelme is változatos képet mutat. (Felt, 2003) Értelmetlen dolog ezért a hazai felsőoktatási reform során egy-egy ország kiragadott elgondolásaira hivatkozni a történelmi tradíciók, a politikai és kulturális háttér mélyebb elemzése nélkül. A helyes megközelítés az lehet, ha a közös (az európai egyetemek által a Grázi Deklarációban már elfogadott) jövőképhez vezető utat a hazai felsőoktatás történelmi hagyományaiból, sajátosságaiból kiindulva kíséreljük meg felvázolni (részletesebben ld. Barakonyi, 2003a, b). Ebből a szempontból a legtöbb tanulsággal talán a holland modell szolgálhat, mivel az utóbbi évtizedben kialakult felsőoktatási helyzetképünk (tömegoktatás kezelése, irányítási és hatékonysági problémák stb.) meglepő hasonlóságot mutat a két évtizeddel korábbi hollandiai helyzethez.<sup>5</sup>

#### A hagyományos tanszéktől a department-ig

Az egyetemi irányítási rendszer reformja természetesen a kari struktúrát is érinti: a professzionalitás igénye, a felelősség megállapíthatósága bizonyos funkciók szétválasztását követeli meg. A jelenlegi hazai struktúrában a különböző programokban oktatott diszciplínákhoz különálló tanszékek tartoznak, amelyek a humboldti felfogás szerint az oktatás és kutatás egységét testesítik meg. A tanszék élén professzor áll. A tanszék felelős az adott diszciplína tantárgyainak, tananyagainak kifejlesztéséért és oktatásáért, a tudományterület új kutatási eredményekkel való gazdagításáért. Számos esetben (pl. BTK, TTK, művészeti karokon) a tanszék feladatai közé tartozik egy-egy oktatási program (szak, szakirány, specializáció, tovább-

1. táblázat

Európai egyetemek: átlagos részvételi aktivitás a döntéshozatalban (%)

	Oktatás	Kutatás	Költségvetés	Vezetők kiválasztása	Professzorok kiválasztása	Intézményi irányelvek
Oktatók	88	92	35	24	79	59
Központi vezetők	40	21	80	79	30	78
Kari vezetők	28	16	30	15	18	27
Intézményi tanács	53	27	73	43	52	81
Kari tanács	69	37	44	14	36	36

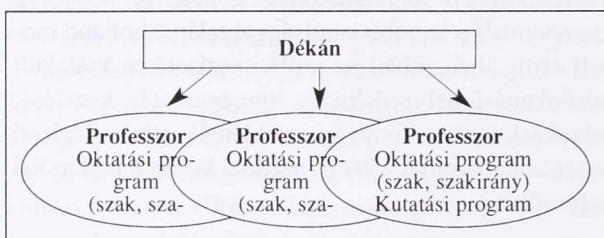
(Forrás: Goedegebuure 2001)



képző kurzusok, másoddiplomás, idegen nyelvű programok) kialakítása, megszervezése és lebonyolítása is. Egyetemi kultúránkban – a XVIII. századi porosz hagyományokon nevelkedvén – a kar ma is a tudomány vára, a tanszékek pedig annak rangot, tekintélyt sugárzó bástyái. (Jaspers, 1923) Ez a rendszer viszonylag jól működött az elitoktatás feltételrendszerében (amikor pl. a II. világháború előtt az egész magyar felsőoktatásban tanuló hallgatók száma alig érte el a 16 000 főt). Kevés szak, kevés hallgató és kevés oktató lévén, a tanszékvezető még képes lehetett egy ilyen egység színvonalas irányítására. (Weszely, 1929) (2. ábra)

2. ábra

### A hagyományos kari tanszéki struktúra



A tömegoktatás feltételrendszerében, tudáspiaci körülmények között ez a szervezeti forma túlhaladottá vált. Ma már ilyen eltérő jellegű feladatok menedzselése munkamegosztást, speciális felkészültséget kíván meg. Más gondok is jelentkeznek. Egy tanszék számára – rugalmatlan lévén – létkérdés, hogy státusba került oktatói számára kellő mennyiségű tanórát tudjon kimutatni, oktatói – legalább papíron – kellően leterheltek legyenek. *Állandó harc folyik az oktatási programok kialakítása során a diszciplína, a tanszék tantárgyainak elismertetéséért.* Egy ilyen – hagyományos szervezeti felépítést követő – egyetemi szervezetben egy-egy oktatási program tantárgyi *inputjának* mennyiségét, fontosságát sokkal inkább az érdekek harcának kimenetele határozza meg és nem magának a programnak (és az oktatási piacnak) a szükségletei. Az oktatók *foglalkoztatási nyomása* rendszerint felülírja a tényleges társadalmi igényeket. Az *egyéni terhelések mérése* (kötelező óraszámok előírása) és a formális teljesítmények szigorúbb számonkérése tovább torzítja a képet: az egyén is mindent megtesz, hogy óraszámát legalább formálisan elérje a megkívánt szintet (akár a racionalitás rovására is) – az oktatók leleményes módon növelik kimutatott óraterhelésüket. A végeredmény: az oktató – a saját szemszögéből egyébként racionálisnak minősíthető – reagálása az *infrastruktúra túlterheléséhez*, a hallgatói óraszámok növeléséhez, a

választható tárgyak és a specializációk, végső soron a szakok túlburjánzásához vezet. Ilyen körülmények között végső fokon súlyosan sérül a programok koherenciája, de az oktatás minőségéért való felelősség is. Jellemző a jelenlegi helyzetre, hogy az egyes karok oktatási szempontból általában önellátók, az egyes tanszékek, szekciók között az átjárás minimális.

Úgy véljük, nem szükséges külön bizonyítani, hogy egy elitoktatásra kialakított tanszéki struktúra nem felelhet meg egy nagy hallgatói tömegeket képző rendszerben. Hogy ez mennyire így van, azt mindennapi gondjaink meggyőzően bizonyítják. A megváltozott társadalmi környezet új célokat, új stratégiákat, új oktatási és tanulási technológiát, ezekhez igazított szervezeti rendszert és más intézményi kultúrát kíván meg (erről szól a stratégiai menedzsment).

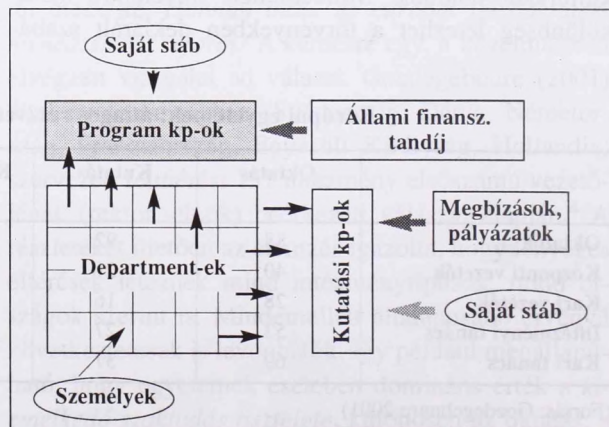
### A tömegoktatás kari szervezeti struktúrája

A lépcsős képzést sikeresen megvalósító és az egyetemi kormányzás elvén irányított egyetemeken a *department elven* alapuló szervezetben találták meg a választ a kari struktúrák reformjához.<sup>6</sup> Ilyen például az USA-ban, Hollandiában, Dániában és számos más országban (de még az egyik hazai egyházi egyetemen is) alkalmazott szervezeti megoldás. Lehet kísérletezni sajátos modellekkel, de nem érdemes: a tömegoktatás keretei között a már eredményesen működő, kipróbált modell átvétele a járhatóbb út.<sup>7</sup>

Ez a kari szervezeti modell *mátrix típusú*. (3. ábra) A rendszer elemei között találhatjuk az oktatási programközpontokat (*program centers*), amelyek egy-egy oktatási programot irányítanak. Magáért az oktatási folyamatért (ami a tanteremben zajlik) az oktatási központok

3. ábra

### Mátrix típusú kari szervezet





(departments) felelősek, amelyek inputot szolgáltatnak az oktatási programokhoz (tantárgyak, tananyagok kifejlesztése megrendelésre, az oktatók biztosítása). A harmadik kulcselemként a kutatási központok (*research centers*) jelennek meg: ezek menedzselik a tudás piac számára végzett kutatómunkát. (Altbach, 1999)

## Oktatási programközpontok

A felelősség elve megkívánja, hogy az oktatási programokkal kapcsolatos felelősség is tisztán jelenjen meg. Amíg ugyanis pl. jelenleg egy adott oktatási programot egyedül irányító és lebonyolító tanszék esetében még viszonylag egyértelműen meghatározható az egyszemélyi felelősség, addig egy olyan oktatási program esetében, ahol több tanszék, különböző részterületeket művelő oktatók közreműködése szükséges, ez már nem ilyen egyértelmű. Az egy-egy oktatási program végrehajtásának irányítására létrehozott programközpontok a felelősséget egyértelművé teszik. Egy-egy oktatási programnak (nappali *Bachelor*, nappali *Master*, felsőfokú szakképzés, levelező képzések, PhD programok, idegen nyelvű *Bachelor*, *MSc*, *MBA* programok, rövid kurzusok stb.) egy-egy programközpont a gazdája. Felelős a program társadalmi igények alapján történő megtervezéséért, akkreditációjáért, a tananyagok rendelkezésre állásáért, az oktatás megszervezéséért, az oktatás minőségéért és finanszírozásáért, a program hatékonyságáért. Rendelkezik a programhoz rendelt erőforrásokkal (infrastruktúra, pénzügyi inputok), felelős azok hatékony felhasználásáért (elő- és utókalkulációs kötelezettségek, egyszemélyi felelősség stb.), de az oktatást már nem feltétlenül maga végzi. A döntő változás, hogy ezután a programért felelős programközpont határozza meg, hogy az adott programhoz egy-egy diszciplína részéről inputként milyen ismeretekre és tantárgyakra van szükség, és ennek megfelelően igényli a *department*-től az oktatókat, az oktatást, a tananyagokat.

## Department-ek

A fejlettebb országokban megvalósuló reform tehát eltörli a hagyományos tanszéki struktúrát. Szervezetileg is szétválasztja az oktatási programok stratégiai irányítását (társadalmi igényeknek való megfelelés, tervezés, ellenőrzés, finanszírozás – ez az oktatási programközpont feladata) a mindennapi oktatási feladatoktól, a kutatási funkciótól. A szokásos tanszék-nél nagyobb létszámú *department* mint az *emberi*

*erőforrások „tárháza”* jelenik meg, az elaprózott tanszéki struktúra helyébe lépve. Az oktatási egység vezetője gazdálkodik az emberi erőforrással (rugalmas terheléselosztás, átcsoportosítások, összehangolt emberi erőforrás fejlesztés, létszámgazdálkodás). Ha egy oktató belső terhelésátírányítás után sem találja meg a helyét (és a finanszírozás által elismert terhelését), egy bizonyos idő után feleslegessé válik. A *department* vezetőjének felelőssége tehát kiterjed nemcsak az oktatott *diszciplína fejlődésére*, hanem a *department tagjainak foglalkoztatására* is. Csak az elaprózott, merev, oktatási és kutatási szempontból nehezen átjárható kis hagyományos tanszékek helyére lépő nagyobb létszámú, oktatásra szakosodott *department* képes hatékonyabban kezelni ezeket a személyi problémákat. Ez a feladat más típusú vezetőt igényel, mint a hagyományos tanszékvezetői poszt (inkább szervező menedzser, mint tudós professzort kíván meg).

A *department* esetén eleve egy nagy létszámú szervezeti egységről van szó (amely egy valóban integrált egyetemen az egész egyetem oktatási feladatát ellátja az adott diszciplínából), szervezeti korlátok nélkül. Ez a szervezeti rendszer *rugalmasabban* képes követni a hallgatói létszám szakonkénti hullámzásából, az egyes programok élénküléséből vagy visszaeséséből adódó igényszint ingadozását. Nagyobb szervezeti egységnél kedvezőbb lehetőség adódik az oktatók, kutatók belső *átcsoportosítására*, helyettesítésére, a kapacitások harmonizálására. Mindezt a *department* vezetőjét *egyszemélyi felelősség* terheli. Lorange (2002) a *department* rendszer egyik előnyét abban látja, hogy a személyzeti munkában az intézményi érdekek jobban érvényesíthetők, nagyobb egységben jobb a tagok együttműködési lehetősége és hajlandósága, az oktatási partnerek változatos igényei jobban kielégíthetők.

A *department*-ek vezetőit néhol *választják*, de *többnyire kinevezik* (ez utóbbi esetben az érintett egység és kapcsolódó tanszékek oktatóival konzultálva). A döntésnek, kinevezés esetén is, egybe kell esnie a kollégák véleményével. Vezető nemcsak az adott intézményben véglegesített oktató lehet. Kinevezése *határozott időre* szól, de ez nem jelenthet automatikus előnyt a megbízás meghosszabbításánál.

## Kutatási központok

A rendszer *mátrix struktúrában* kezeli a *kutatást* is. Szervezetileg szétválik az oktatás és a kutatás (személyeket illetően ez nem feltétlenül következik be).



Ha elegendő erőforrással rendelkeznek, a kutatási központ maga is rendelkezhet önálló kutatói státuszokkal (mint pl. egy MTA kutatócsoport, egy nagyobb cég kihelyezett kutatócsoportja, egy nagyobb OTKA stb. esetében létrehozott ideiglenes stáb). A nagyobb – interdiszciplináris jellegű – projektek a *department*-ektől igényelhetnek munkatársakat az adott, megoldandó kutatási feladathoz. A közreműködés addig tart, amíg a kutatási feladat befejeződik, vagy ameddig a finanszírozási háttér ezt lehetővé teszi.

A rendszer nem zárja ki, hogy a *department* is végezzen saját diszciplínája körében kutatásokat, amennyiben ehhez kutatókat és anyagi erőforrásokat tud biztosítani. Egy októnak (vagy egy kutónak) lehetnek oktatási feladatai egy vagy több oktatási programban, és részt vehet egy vagy több kutatási feladatban is. Az adminisztratív személyzet (könyvtár, műhelyek) kari szintre decentralizált, innen szolgálják ki az oktatási és kutatási központokat, a programközpontokat. (Holdsworth, 2003)

Az oktatási programhoz szükséges pénzügyi forrás tehát az adott programközpontnál, a kutatási projekthez szükséges pénz a kutatási központnál (*research center*) található. E keretek terhére veszi igénybe az oktatókat és a kutatókat, belső felkérés alapján. Az oktatási programközpontok és a kutatási *központok* feladata a rendelkezésükre bocsátott pénzügyi erőforrásokkal való hatékony és felelős gazdálkodás. A *department*-ek feladata a kívánt tananyagok kifejlesztése, az oktatási feladatok elvárt minőségi szinten való teljesítése, az emberi erőforrással való hatékony gazdálkodás. Előfordul, hogy bizonyos oktatókra egyik projekt vagy kutatási program sem tart igényt – az ő foglalkoztatása (átirányítás más oktatási feladatra, átképzés, leépítés) a *department* vezetőjének gondja.

A jelenlegi hazai irányítási modellben a szenátus és az egyetemi vezetést többnyire a rövid távú pénzügyi szemlélet jellemzi. A szorítás kettős: egyrészt több hallgatóval nagyobb bevételt kell generálni az alulfinanszírozottság miatt. Másrészt, az elavult vagy dekonjunktúrában lévő szakok oktatóit is foglalkoztatni kell. Ezért az intézmények egy új szak alapításánál nem a társadalom alapvető szükségleteiből indulnak ki, hanem meglévő oktatói kapacitásfeleslegük hasznosítása céljából igen leleményesen újabb és újabb szakokat találnak ki. Ha sikerül is hallgatót becsábítani ezekre a hangzatos elnevezésű képzésekre, nem garantált a társadalmi igényeknek való megfelelés. A folyamat tovább erősíti a szakburjánzást, esetenként

növeli a pályamódosításra kényszerülő munkanélküli diplomások seregét – súlyos társadalmi veszteséget okozva. A fark csóválja a kutyát...

## Következtetések

Egyetemeinknek fel kellene ismerniük, hogy megváltozott a világ, megváltozott az egyetemi környezet. Napjainkra a felsőoktatás működésében érintett és érdekelt szereplők köre jelentősen kibővült, viszonyrendszerük megváltozott: az *elefántcsont-torony* *kor-szának vége*. Ma már nem egyetemi belügy és nem az egyetemi autonómia körébe tartozik, hogy mi folyik az egyetem falain belül. A tömeges oktatás ugrásszerűen megnőtt költségeinek fedezetét a társadalom akkor biztosítja, ha szükségleteit az intézmények hatékonyan kielégítik, és ezzel egy időben képviselői révén nagyobb részt vállalhat a felsőoktatás stratégiai jelentőségű döntéseinek meghozatalában. A szervezett anarchia finanszírozását ma már a gazdagabb országok sem vállalják: felvetődik a *felelősség kérdése*, a döntések hatékonyságának számonkérése. Ehhez irányítási paradigmaváltás szükséges. Az egyetemi kormányzási modell úgy választja szét a hatásköröket, hogy a felelősség jobban érvényesüljön – a társadalom pedig élni is kíván a felelősségre vonás eszközével. A döntési hatáskörök az egyetemi belső szervezetet is érintik. Amíg a humboldti egyetem szervezeti alapegységén – a tanszéken – belül együtt jelenhetett meg az oktatásért, a kutatásért való felelősség, addig a modern egyetemen, a globalizáció és tömegoktatás keretei között, a tudáspiaci viszonyok kibontakozásával a tömegoktatási és a kutatási funkciók szétválasztása és a felelősség világosabbá tétele, a professzionalitás biztosítása új szervezeti formákat, döntési kereteket hozott létre. A vezetőket (a dékánt, helyetteseit, az egységvezetőket) itt is kinevezik, és nem választják: a rektor irányítása alatt az egyetemi végrehajtó hatalom részei és nem a kari oktatók képviselői az egyetemi tanácsban. Az egyetemi kormányzást létrehozó okok tehát a kari szervezetek reformját is generálják: a *department/research center/programközpont* elven kialakított belső szervezetek jelentik az irányítási reform adekvát formáit.

## Felhasznált irodalom

Altbach, Philip – Robert O. Berdahl – Patricia J. Gumpert (1999): *American Higher Education in the Twenty-first Century*. The Johnson Hopkins University Press, Baltimore – London, p. 484.



- Angyal Ádám (2001): Új terület – vállalati kormányzás. Vezetéstudomány, 10. szám
- Barakonyi Károly (2000): Miért beteg a magyar egyetemi menedzsment? Vezetéstudomány, 7-8. szám, 59-64. o.
- Barakonyi Károly (2000): Stratégiai menedzsment. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, (második kiadás: 2002)
- Barakonyi Károly (2004a): Egyetemek irányítása – a középkori egyetemről a Bologna folyamatig. Magyar Tudomány, 2004/4. szám, 513-526. o.
- Barakonyi Károly (2004b): Rendszerváltás a felsőoktatásban – Bologna folyamat, modernizáció. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Bijsterveld, Sophie (2003): Principles of Governance at the Modern Hybrid University. EAIR Annual Forum, kézirat, Limerick
- Brown, Christofer M. (2000) (ed.): Organization and Governance in Higher Education. Fifth Edition, Pearson Custom Publ., Boston
- Cadbury, Adrian (2002): Corporate Governance and Chairmanship – A Personal View. Oxford University Press, Oxford
- Felt, Ulrike (2003): University Autonomy in Europe – Changing Paradigms in Higher Education Policy. EUA, Vienna
- Goedegebuure, Leo – Harry de Boer (2001): Governance and Decision-Making in Higher Education – Comparative Aspects. (In: Jenniskens, Ineke (2001) (ed.): Management and Decision-Making in Higher Education Institutions. CHEPS-CHERI-LEMMA Publishers, Utrecht)
- Graz Declaration (2003): Forward from Berlin: The Role of the University. EUA Geneve/Bruxelles <http://www.unige.ch/eua>
- Holdsworth, Janet (2003): University Based Research Centers. EAIR Annual Forum, kézirat, Limerick
- Jaspers, Karl (1923): Die Idee der Universität. Berlin
- Jenniskens, Ineke (2001) (ed.): Management and Decision-Making in Higher Education Institutions. CHEPS-CHERI-LEMMA Publishers, Utrecht
- Keller, G. (1983): Academic Strategy. Baltimore, John Hopkins University Press
- Mouwens, Kees (2003): The University Between Government, Market and Society. EAIR Annual Forum, kézirat, Limerick
- Ross, S. (1973): The Economic Theory of Agency: The Principal's Problem. American Economic Review, Nr. 2. p. 134-139.
- Slaughter, Sheila – Larry L. Leslie (1997): Academic Capitalism – Politics, Policies, and the Entrepreneurial University. The Johnson Hopkins University Press, Baltimore – London, p. 276.
- Sporn, Barbara (2003): Management in Higher Education – Current Trends and Future Perspectives in European Colleges and Universities. In: Roddy Begg (ed.): The Dialogue between Higher Education Research and Practice. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht/Boston/London
- Tabatoni, Pierre – Andris Barblan (1998): Principles and Practice of Strategic Management in Universities. CRE Guide Nr. 2.

- Vilalta, Josep (2003): Higher Education Governance Trends – A Comparative Analysis of Five European Countries. EAIR Annual Forum, kézirat, Limerick
- Weszely Ödön (1929): Az egyetem eszméje és típusai. Az Erzsébet Tudományegyetemen tartott rektori székfoglaló, Budapest

## Lábjegyzetek

- 1 Az egyetemi irányítási rendszerek kialakulását, történeti fejlődését a középkori egyetemről napjainkig ld. Barakonyi (2004a) tanulmányban.
- 2 Az egyik egyetemünkön a központi, egyetemi szintű SzMSZ-hez kb. 30 melléklet készül – a karok, az önálló (rektor alá rendelt) szervezeti egységek a központi struktúra szerint egyenként, hasonló számban készítik el saját szabályzataikat és mellékleteiket (hogy érvényesülhessenek a kari sajátosságok...). Egy 10 karú egyetem esetében ez már 250–300 szabályzatot jelent. Ilyen bizonyos mennyiségű szabályzat készítés mellett az intézményben valójában inkább igazgatásról, mint vezetésről lehet csak beszélni, a valós problémákra alig jut idő, energia.
- 3 Az egyetemi kormányzásról, a hatalmi ágak kialakításáról részletesebben ld. Barakonyi (2004b).
- 4 Az intézmények jellege rendkívül színes képet mutat alapítási évüket (1182-től 1992-ig), hallgatói létszámukat (1000-40 000 főig), az alkalmazottak számát (500-50 000-ig), szakmai struktúrájukat, profiljukat (egyetemek-főiskolák, egyetemek-szakegyetemek) tekintve.
- 5 A jelenleg folyó törvényelőkészítő munkáról, így a professzionális vezetéssel kapcsolatos elképzelésekről nehéz véleményt alkotni, mivel 2003 nyarától 2004 tavaszáig kb. 8–9 változat látott napvilágot, ez idáig törvény, de még kormányhatározat sem született ebben a fontos stratégiai kérdésben.
- 6 Magyar kifejezést ez ideig nem sikerült találni a department szóra, amely utalna arra, hogy itt az egyetemi kormányzás keretében kialakított szervezeti egységről van. Az Ország-féle nagyszótár tanszék alatt az 1. (hivatal) chair, professorship, professorate 2. (mint helyiség) department (of a university), institute (in a university) fordítást adja. Az 1. jelentés a humboldti egyetem szervezeti egységére vonatkozik, míg a második már ettől elszakad, de tartalmilag a mi department-ünknek felel meg inkább. Ezért a department kifejezést használjuk, hogy világos legyen a megkülönböztetés a jelenlegi tanszék definíciójától.
- 7 Egy ilyen struktúraváltás súlyos egyéni érdeksérelemmel jár és az érintettek logikus és tetszetős szakmai érvekkel fogják védeni a status quo-t (hagyományok, értékeink, eddigi kiváló működésünk stb.). A kipróbált és a tömegoktatás követelményeivel kompatibilis szervezeti modelltől való eltérések ugyanakkor torzításokat és működési zavarokat generálnak – végül vargabetűk és pozícióvesztés után ugyancsak fogunk besorolni. Egy rendszert nem érdemes lebűtött formában bevezetni.